



## ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ЕКОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Святослав Рибніков

УДК 001.4:[378:502.35]

Статтю присвячено уточненню змісту поняття готовності майбутніх екологів до професійно орієнтованої управлінської діяльності. Проаналізовано й узагальнено альтернативні погляди на родові поняття ("готовність до професійної діяльності"), охарактеризовано специфіку еколого-управлінської діяльності. Сформульовано визначення досліджуваного поняття в межах акмеологічного підходу.

Ключові слова: професійна діяльність, еколого-управлінська діяльність, готовність.

**Вступ.** У пострадянський період внаслідок поступового усвідомлення суспільством численних екологічних проблем в Україні почав формуватися попит на фахівців природоохоронного спрямування. При цьому, через тривалу відсутність відповідного галузевого стандарту вищої освіти – документу, покликаного закріплювати науково обґрунтовані концептуально-методологічні й організаційно-методичні засади підготовки природоохоронців, – підготовка екологів лишалась неуніфікованою. Як наслідок, ринок праці наповнився великою кількістю фахівців, які номінально є екологами, але істотно різняться між собою за змістом підготовки, причому в більшості випадків екологів готували до розв'язання вузькоспецифічних прикладних завдань. Водночас, упродовж останнього десятиріччя, у зв'язку із проголошенням Україною курсу на сталий розвиток, виникла потреба у фахівцях, здатних вирішувати комплексні завдання стратегічного характеру, пов'язані з пошуком і реалізацією екологічно збалансованих моделей виробництва та споживання. Дедалі більш затребуваними стають екологи з економічним, політичним і соціальним баченням, і тому підготовка саме таких фахівців вбачається пріоритетним напрямом розвитку вітчизняної вищої екологічної освіти.

Одним із основних джерел попиту на природоохоронців із надекологічним баченням є система екологічного управління (СЕУ) – в термінах адаптованого на національному рівні міжнародного стандарту ДСТУ ISO 14015:2005 "сукупність організаційної структури, діяльності та відповідних ресурсів і методів для формування, здійснення, аналізу і актуалізації екологічної політики" [18]. Однією зі складових СЕУ є, як видно з визначення, діяльність задіяних у цій системі суб'єктів; для її позначення ми в цій статті використовуватимемо термін "еколого-управлінська діяльність" (ЕУД).

У Галузевому стандарті вищої освіти України напряму підготовки 0708 "Екологія" для випускника передбачено декілька первинних посад, які в той чи інший спосіб пов'язані з управлінською діяльністю. Водночас, вимоги до управлінської підготовки майбутніх екологів у зазначеному документі розроблено недостатньо. Як наслідок, типовим продуктом підготовки екологів за чинної освітньо-кваліфікаційної

характеристики є фахівець, аксіологічна (усвідомлення цінності природи) та виконавська (додержання технічних, процедурних вимог на основі знання нормативно-правової бази) складові управлінської культури якого суттєво переважають над культурою прийняття рішень. Більш того, точні економіко-математичні методи не сприймаються майбутніми екологами як притаманний їх професії інструментарій – на відміну від художньої емоційно забарвленої пропаганди дружніх по відношенню до довкілля моделей поведінки.

Описана ситуація створює загрозу конкурентоспроможності випускників і вимагає коригування шляхом пошуку педагогічних умов вдосконалення процесу підготовки фахівців для СЕУ. З огляду на виражений педагогічний характер проблеми, ЕУД у її вищевизначеному розумінні доцільно розглядати як професійно орієнтовану управлінську діяльність фахівця-еколога – протиставляючи її тим видам управлінської діяльності, які фахівець-еколог здійснює у трудовому колективі (соціально-виробнича управлінська діяльність фахівця-еколога) та у повсякденному житті (соціально-побутова управлінська діяльність фахівця-еколога) [4]. Оскільки готовність майбутніх екологів до професійно орієнтованої управлінської діяльності як самостійне поняття в спеціальній літературі не зустрічається, уточнення його змісту, структури та співвідношення із суміжними поняттями становить методологічну цінність. Таке уточнення може бути здійснено в дедуктивний спосіб – шляхом аналізу та узагальнення філософських і психолого-педагогічних аспектів родового поняття "готовність до діяльності" та уточнення останнього з урахуванням змістової специфіки ЕУД.

**Метою статті** визначено уточнення змісту та структури поняття готовності майбутніх екологів до професійно орієнтованої управлінської діяльності.

**Готовність до діяльності** є одним з елементів класу понять, які узагальнено характеризують активність людини у певній сфері; вслід за Н. Кузьміною, називатимемо такі поняття показниками якості діяльності. Серед показників якості діяльності готовність до діяльності є одним із найбільш вживаних у дослідженнях педагогічного спрямування. Це зумовлено тим, що відповідний термін підкреслює, що саме свідомо підготовка фахівця є основним шляхом набуття ним професіоналізму. Крім того, він має слов'янську етимологію – на відміну від англomовних термінів "компетентність" та "компетенція", складнощі з визначенням яких не в останню чергу зумовлені їх надто активним і часто невивіреним використанням на пострадянському просторі в умовах термінологічного вакууму [19].

Терміном "готовність до діяльності" у психолого-педагогічних дослідженнях позначають істотно відмінні поняття. На цю полісемантичність ще в 1983 році вказували автори "Психологічного словника", говорячи про доцільність розмежовування таких змістово відмінних відтінків:

1. Готовність до діяльності як озброєність знаннями, вміннями та навичками, необхідними для успішного виконання дії.
2. Готовність до діяльності як здатність в екстреному режимі реалізовувати певну програму дій у відповідь на зовнішній сигнал.
3. Готовність до діяльності як згода виконувати певні дії [13, с. 75].

Утім, ідея введення трьох окремих термінів не знайшла практичного втілення. Це можна пояснити тим, що зазначені відтінки зазвичай використовують в якості складових певної інтегральної характеристики людини, та вкрай рідко – самостійно, як окремі поняття.

Особливо малопоширеним в якості самостійного поняття є друге зі значень терміну "готовність до діяльності". Наприклад, у контексті поняття "готовність до екстрених дій" апелює до феномену готовності В. Шапар. За ним, готовність до екстрених дій є здатністю "швидкого дієвого реагування на негайно виникаючі непередбачені ситуації", в якій можна виділити дві складові: здатність швидко включатися в нестандартну ситуацію та здатність керовано й оборотно змінювати свій стан відповідно до вимог ситуації [22, с. 79]. Набагато частіше про готовність до екстрених дій говорять не як про самостійне поняття, а як про додатковий критерій інтегральної готовності до діяльності, тобто констатують наявність останньої в людини лише тоді, коли та адекватно пореагує не тільки з типовими, а й із нестандартними завданнями діяльності.

Два інші значення терміна "готовність до діяльності" (озброєність знаннями, вміннями та навичками, необхідними для успішного виконання дії, та згода виконувати певні дії) подаються як дві рівноправні й нерозривні складові цілісного психолого-педагогічного конструкту майже всіма авторами. Відмінними в різних концепціях є передусім виміри феномену людини: індивідний, суб'єктно-діяльнісний або особистісний.

До психолого-педагогічної сфери метанаукова категорія "готовність" увійшла з теоретико-системних концепцій, де вона традиційно розглядається головню в інженерному сенсі – в контексті уявлень про стійкість систем. У сучасних людинознавчих дослідженнях вищерозглянуте суто механістичне тлумачення готовності вже практично не зустрічається (наукову цінність становить хіба що біхевіористський закон готовності Торндайка, за яким "задоволення одержується від функціонування поведінкових одиниць, готових до функціонування" [14, с. 199-200]). Попри це, прояви цього історизму ще зберігаються: більшість фахових довідкових джерел радянської доби розглядають не "готовність до діяльності", а "готовність до дії", інтерпретуючи це поняття в дусі вузькопсихологічного розуміння установки (С. Екснер, Л. Ланге, Д. Узнадзе). Наразі погляди на готовність, що ґрунтуються на індивідному (організм) або суб'єктно-діялісному (оператор) розумінні феномену людини, розцінюються більшістю авторів як невинправдане спрощення; альтернативою йому є особистісно орієнтовані концепції.

Так, на думку Г. Коджаспірової та О. Коджаспірова, готовність до діяльності є складною динамічною системою, в якій задіяні різні сторони психіки: інтелектуальна, емоційна, мотиваційна та вольова. У "Словнику з педагогіки" цих авторів, як і в переважній більшості психолого-педагогічних робіт, основною формою готовності до діяльності визначено установку Д. Узнадзе, проте зроблено наголос на необхідності її загальнопсихологічного розуміння. Дослідники зазначають, що готовність до діяльності містить в якості складових "усвідомлені та неусвідомлені установки, моделі імовірної поведінки, визначення оптимальних способів діяльності, оцінку своїх можливостей у їх відповідності до очікуваних складнощів і необхідність досягнення певного результату" [6, с. 55].

Особистісно орієнтований підхід демонструє й колектив авторів "Психологічного словника" на чолі з Ю. Неймером, які визначають готовність як "активно-дієвий стан особистості, установку на певну поведінку, мобілізованість сил для виконання завдання" [12, с. 97].

Оригінальне роз'яснення співвідношення вимірів феномену людини при розуміння поняття "готовність" дає А. Ребер у "Великому тлумачному психологічному словнику". За ним, готовність слід тлумачити як "такий стан людини, в якому вона готова скористатися з певного досвіду", і саме специфіка останнього визначає, в який спосіб доречно розглядати людину: як індивіда, суб'єкта діяльності чи особистість. Як зазначає дослідник, коли йдеться про готовність із порівняно простим досвідом, як-от сексуальну, цілком достатнім може виявитись й індивідний підхід; аналізувати ж готовність до складної, суспільно значущої професійної діяльності необхідно, спираючись на розуміння людини як особистості [14, с. 200].

Найповніше й найглибше сутність феномену готовності до діяльності, особливо до професійної, розкривається, на наш погляд, у межах акмеологічного підходу, який синтезує всі інші погляди на людину, надаючи їм нового змісту. Акмеологічний підхід зосереджується на вивченні закономірностей досягнення вершин людиною як індивідом, особистістю, суб'єктом діяльності та індивідуальністю; саме ця єдність визначає методологічну цінність підходу.

До 1960-х років акмеологія формувалась насамперед як галузь вікової психології, поле наукових інтересів якої було окреслено періодом дорослості, тобто індивідної зрілості. Засновник цієї науки Б. Ананьев бачив її місце в ланцюзі "ембріологія – педологія – акмеологія – геронтологія", ланки якого, зосереджуючись на проблематиці відповідно пренатального періоду, дитинства, дорослості та старості, охоплюють весь онтогенез людини. Необхідність виникнення такої, індивідної акмеології пояснюється логікою розвитку науки, яка вимагала завершення побудови загальної теорії індивідуально-психологічного розвитку, в якій на той момент були порівняно розроблені, з одного боку, генетико-психологічні, а, з іншого, – психогеронтологічні аспекти, тоді як проблематика найпродуктивнішого періоду лишалась на периферії досліджень.

В останній же третині минулого століття акмеологія вийшла за межі суто вікового підходу й набула вираженої міждисциплінарності. Спочатку до онтогенетичної додалась професійна проблематика – питання формування та розвитку професіоналізму, а згодом – і соціальна, в межах якої на перший план вийшло поняття особистісної зрілості. Таким чином, сучасну акмеологію можна розглядати як науку, що "виникла на перетині природничих, суспільних і гуманітарних дисциплін і вивчає феноменологію, закономірності та механізми розвитку людини на сходинах її зрілості, й особливо – при досягненні нею найбільш високого рівня в цьому розвитку" [2, с. 73].

Наразі найбільш інтенсивно в межах акмеологічного підходу розробляється теорія професіоналізації, в центрі уваги якої стоять закономірності та механізми розвитку зрілого суб'єкта діяльності. Її аксіоматику становлять такі положення:

1. Включеність людини в діяльність зумовлена структурою її професійної мотивації та місцем професійної сфери в системі життєвих цінностей.
2. Професіоналізація фахівця рівною мірою визначається об'єктивним, кількісним матеріальним продуктом діяльності та суб'єктивними відчуттями успішності й самореалізованості, причому останні впливають не тільки на професійне, а й на особистісне зростання людини.
3. Акме є радше напрямком, аніж ціллю розвитку людини. Сам по собі цей факт є безоцінним, проте сприймати його можна по-різному: песимістично – як принципову недосконалисть ідеалу, чи оптимістично – як необмеженість самовдосконалення. Той чи інший емоційний фон визначається, на наш

погляд, баченням людини свого місця в процесі зростання: якщо вона уявляє себе поза цим процесом, акме як напрям сприймається негативно, як недосяжність зовнішнього, і навпаки – якщо людина усвідомлює зростання як свою іманентну сутність, акме як напрям сприймається позитивно, як необмеженість внутрішнього. Істинно акмеологічною є друга позиція, в межах якої породжене рефлексуванням самовдосконалення розглядається як конструктивна інтенція.

У межах акмеологічного підходу поняття готовності до діяльності тлумачиться виходячи насамперед із суб'єктивного сприйняття людиною діяльності та свого місця в ній. Через це нерідко підкреслюється, що готовність є внутрішньою характеристикою – "станом особистості, яка вважає себе здатною та підготовленою до виконання певної професійної діяльності та прагне її виконувати" [17, с. 63]. У цьому сенсі готовність не обов'язково узгоджується з об'єктивною професійною підготовленістю й може бути протиставлена, в термінах Н. Нічкало та ін., професійній компетентності – об'єктивно наявній сукупності необхідних для ефективної професійної діяльності знань і вмінь [11]).

Ключову роль в акмеологічному розумінні готовності відіграє не сама діяльність, а ставлення до неї людини. В різних визначеннях ця рефлексивність виражена різною мірою – включно до найвищого надрефлексивного рівня, де необхідною умовою формування готовності до діяльності вважається усвідомлення необхідності усвідомлення її значущості. Так, необхідною умовою формування готовності до професійної діяльності різні автори вважають:

- високий рівень розвитку мотиваційних, пізнавальних, емоційних і вольових процесів особистості;
- високий рівень розвитку мотиваційних, пізнавальних, емоційних і вольових процесів особистості;
- розуміння особливостей діяльності, усвідомлення відповідальності та бажання досягти успіху;
- усвідомлення особистісної значущості діяльності (усвідомлення цілей діяльності незалежно від їх природи та соціальної структури, в якій відбуватиметься діяльність);
- усвідомлення суспільної значущості діяльності (переконаність у її затребуваності соціумом);
- усвідомлення нерозривності особистісної та суспільної значущості діяльності (наявність у людини особистісних установок, усвідомлення людиною своєї професійної ролі, та прийняття професійної ролі як такої, що відповідає власним особистісним установкам);
- усвідомлення не тільки особистісної та суспільної значущості здійснюваної діяльності, а й необхідності цілеспрямованого самоформування такої усвідомленості.

Значне світло на межі поняття "готовність до діяльності" може, на наш погляд, пролити аналіз його співвідношення з іншими, суміжними поняттями, адже таке зіставлення сприятиме більш точному окресленню місця готовності до діяльності в структурі останньої. Зафіксуємо, що спільним для всіх вищезрозглянутих концепцій є визнання переддосвідного характеру готовності до діяльності, її в той чи інший спосіб протиставлення самій діяльності та досвіду як продукту останньої. Розуміння готовності до діяльності як переддосвідного рівня діяльності дає підстави зіставити досліджуване

поняття з більш традиційним для педагогіки – компетентністю, адже практично всі визначення останньої (незалежно від її виду) в той чи інший спосіб також апелюють до категорії "досвід".

Так, у системі Державних стандартів вищої освіти України (ДСВОУ) компетентність тлумачать як "необхідний обсяг і рівень знань та досвід у певному виді діяльності" [цит. за 4, с. 22]. Зіставляючи ці два визначення, можна дійти висновку про те, що принаймні одним із компонентів готовності до діяльності є фахові знання.

На думку В. Горчакової, розмежувальним чинником при виділенні складових компетентності є наявність і глибину професійного досвіду. Дослідниця звертається до поняття готовності до діяльності, обґрунтовуючи доцільність виділення в складі компетентності двох "полюсів": нижнього – власне готовності та верхнього – здатності вдосконалювати діяльність під час її здійснення [цит. за: 16, с. 78]. Якщо перша складова компетентності не вимагає попередньої практики взагалі, то прояви другої з'являються після тривалого професійного зростання фахівця. За такого підходу в явному вигляді лишається поза увагою проміжна складова – вища за готовнісну, проте позбавлена, на відміну від оптимізаційної, претензій на елемент творчості. У випадку готовності до управлінської діяльності це є певним недоліком, оскільки переважній більшості управлінських кадрів властивий саме такий, у межах вирішення стереотипних алгоритмізованих задач, рівень компетентності.

На думку А. Кібанова та ін., знання та досвід є достатньо близькими в структурі компетентності. Аналізуючи складові професійної компетентності, ці автори доходять висновку про необхідність виділення в її складі двох сфер: мотиваційної (мотиви, змістові установки, цілі та ставлення до здійснюваної діяльності) та операційної (прийоми, засоби діяльності, здатності, знання, вміння та навички) [20]. Оскільки кожна з виділених сфер може бути як вихідним, так і кінцевим рівнем сформованості компетентності, потенційно можливими є дві принципово різні акмеологічні структури. Втім, у контексті саме управлінської діяльності більшість дослідників схильні розглядати мотиваційну сферу як передумову становлення операційної, оскільки образ управлінця, який є вмотивованим до дій, але не має фахової підготовки, є приємнішим, прийнятнішим, а, отже, й природнішим за свого антипода, який професійно пореється зі своїми функціональними обов'язками без моральних, або навіть із аморальними мотивами. Приставши на таку позицію, мотиваційну сферу А. Кібанова та ін. слід розглядати як ще один елемент готовності до діяльності.

Говорячи про доцільність виокремлення в діяльності мотиваційної складової, необхідно розмежовувати в останній два взаємопов'язані, проте принципово відмінні виміри: мотиви діяльності як такої (за відсутності яких останньої немає взагалі) та мотиви конкретних дій (які можна оцінювати в термінах етичності, естетичності або істинності). На наш погляд, виділення мотиваційної складової в структурі готовності до діяльності є виправданим виключно за умови першого розуміння мотивів. При такій інтерпретації мотиваційно-ціннісного компонента на нього варто зважати в процесі виявлення та оцінки компетентності, адже за його відсутності "компетентна" в сенсі фахових знань і умінь людина свою компетентність у вирішенні проблем не проявлятиме.

Необхідно також зазначити, що розмежування знаннєвої та досвідної складових, до якого вдаються вищезгадані автори, є гостро дискусійним питанням, оскільки в психолого-педагогічній науці традиційно заперечується існування знань як таких, поза

активністю суб'єкта діяльності. Вважається, що знати – це виконувати певні пов'язані з даними знаннями дії, а тому за якісними характеристиками діяльності можна визначати ступінь засвоєння знань. Між тим, розуміючи діяльність у широкому сенсі, тобто включаючи в це поняття не тільки операційний, а й мисленнєвий прояви, протиріччя можна уникнути. При такому підході знання так само не можуть існувати поза діяльністю, проте їх існування поза конкретним (операційним) проявом діяльності є цілком припустимим.

На такій позиції стоять і розробники системи ДСВОУ, виділяючи в категорії "діяльність" пізнавальну та практичну складові й визначаючи знання як поняття, що віддзеркалює зв'язок між двома цими елементами [цит. за 4, с. 20]. Таким чином, знання можуть виявлятися не тільки в самих діях, а й в орієнтовних основах дій, і навіть у системі понять, суджень, уявлень. У подібній інтерпретації досвідна складова відповідає операційному прояву діяльності, тобто є вужчою за операційну складову компетентності в розумінні А. Кібанова та ін., яка охоплює обидва прояви діяльності: в операційний, і мисленнєвий.

На думку Н. Анісімової, поділ проявів діяльності на мисленнєві й операційні є надто грубим. Більш вдалою альтернативою, за цією авторкою, є розмежування гностичної та виконавської складових діяльності – ширших відповідно за мисленнєву й операційну: перша представлена діями не лише мисленнєвого, а й перцептивного та мнемічного, а друга – не лише моторного, а й мовленнєвого типів [1].

На виділенні в діяльності мисленнєвого та операційного проявів ґрунтується й концепція компетентності А. Суворової. Це поняття дослідниця тлумачить як абсолютне, проте при цьому вона чи не єдина свідомо відокремлює компетентність як акме від тих елементів компетентності як величини, який є індикатором компетентності як акме (для позначення цієї складової згадана авторка пропонує повернутися до поняття "компетенція"). Отже, термін "компетентність" стосується кінцевого результату – наявного професіоналізму, тоді як "компетенції" описують його передумови; відтак, "аби продемонструвати компетентність, люди повинні проявити свої компетенції" [19].

Вдаючись до поняття компетенцій, дослідниця, втім, свідомо термінологічної плутанини, що склалася навколо нього. "Те, що на Заході називають компетенціями, в Росії як тільки не називають; те ж, що в Росії зветься компетенціями, чим тільки не є насправді", – іронічно зауважує вона в своєму стислому, проте вкрай місткому аналізі становлення російськомовної управлінської термінології [19]. Розв'язання термінологічно-понятійного напруження дослідниця бачить у поверненні до первинного розуміння даної категорії: вслід за Р. Бояцісом, вона інтерпретує компетенції як ті характеристики особистості, які зумовлюють досконале, чи принаймні ефективне, здійснення діяльності, або як "моделі поведінки, що дозволяють людям бути компетентними" [19]. В останньому визначенні авторка апелює до відомої роботи С. Уіддета і С. Голліфорд з організаційної поведінки, де компетенції визначено як поведінкові моделі, що їх демонструють успішні фахівці в організаційному контексті.

Якщо компетенції є, на думку А. Суворової, моделями поведінки, тобто проявами знань і умінь суб'єкта діяльності в практичній, операційній сфері, то попередні складові компетентності стосуються переддосвідного рівня. Розвиваючи погляди С. Шишова і І. Агапова, авторка вказує, що компетенціям передують загальна здатність і готовність особистості до діяльності, що ґрунтуються на набутих під час навчання знаннях і досвіді

та орієнтовані на самостійну участь особистості в навчально-пізнавальному процесі, а також спрямовані на її успішне включення в трудову діяльність [19].

Подібне розуміння готовності до діяльності перекликається з поглядами В. Горчакової та позицією розробників системи ДСВОУ. Втім, між зазначеними концепціями існують, на наш погляд, принципові відмінності: від першого поняття суворівська інтерпретація готовності до діяльності відрізняється наявністю мотиваційної складової, а від другого – можливістю передвиробничого, навчального набуття досвіду.

Т. Браже та ін. інтерпретують поняття компетентності як здатність використовувати фахові знання, вміння та навички для досягнення поставлених цілей. Розвиваючи щодо нього акмеологічний підхід, ці дослідники виділяють в складі компетентності вужчі рівні сформованості, вводячи в такий спосіб до її структури чіткіші градації. Першою складовою компетентності – необхідною передумовою здійснення діяльності, є, за Т. Браже та ін., змістова, критерієм сформованості якої є володіння фахівцем відповідними професійно затребуваними знаннями, вміннями та навичками, а також професійно важливими особистісними рисами. Останні, як підкреслюють автори, є не менш важливими компонентами змістової складової – особливо у випадку управлінської діяльності, яка за своєю сутністю є особистісно опосередкованою, тобто передбачає в якості одного з ключових засобів діяльності саму особистість управлінця. Ці два компоненти розглядаються як апіорні, адже вони можуть бути притаманні діяльності фахівця незалежно від його професійного досвіду [цит. за: 21].

Так само, як і у попередніх концепціях, розмежування згаданими авторами змістової (когнітивної) та власне діяльнісної складових компетентності свідчить про розуміння під діяльністю виключно її практичного, операційного прояву.

На окрему увагу заслуговує, на наш погляд, розуміння Т. Браже та ін. мотиваційної складової. Попри той факт, що категорія відповідальності не лишається поза увагою цих дослідників, окремою складовою компетентності в описаній вище моделі вона не проходить. Висуваючи оригінальну тезу про те, що компетентність визначає зміст і обсяг компетенцій, вони, фактично, постулюють відповідальність не як суб'єктивну, психологічну категорію, пов'язану з рефлексуванням суб'єкта діяльності щодо успішності перебігу керованого ним процесу та свого місця в ньому, а як категорію об'єктивну, організаційну. Відтак, відповідальність тлумачиться радше як прояв і узагальнена характеристика компетентності, ніж як одна з її складових [цит. за: 21]. Не строгим доведенням, а радше поясненням цієї аксіоматично заявленої тези може стати розуміння професійних компетенцій як взаємозв'язків суб'єкта діяльності з його оточенням: дійсно, в цьому випадку кожен новий рівень сформованості професійної компетентності означає більшу зону контактування фахівця з чинниками його довкілля – відповідно до античної афористичної формули "чим більше я знаю, тим більше я не знаю".

В. Мальцев, Т. Калачова і П. Марченков у своїй моделі акмеологічної структури діяльності наводять таку послідовність стадій генези, підтримки та розвитку професіоналізму:

1. Професійна придатність – як узгодженість діяльності із соціально-психологічною структурою та спрямованістю особистості.
2. Професійна озброєність – як наявність фахових знань (продукт навчання) і включеність у суспільний контекст діяльності (продукт виховання).



3. Професійний досвід – як уміння та навички програмованого досягнення виробничих цілей.
4. Професійний саморозвиток – як наявність умов реалізації знань і досвіду [7].

Переддосвідними в цій схемі є, як видно, два перші етапи, які можна, таким чином, розглядати як основні складові готовності до професійної діяльності. Підкреслимо, що згадані автори в явному вигляді не говорять про ставлення фахівця до здійснюваної ним діяльності як про необхідну передумову професіоналізації. Втім, як ми відзначали вище, рефлексування є однією із сутнісних ознак акмеологічного підходу, а, отже, коректніше було б визначати професійну придатність не просто як відповідність структури діяльності структурі особистості, а як усвідомлення останньою такої узгодженості.

Подібну позицію демонструє й В. Вакуленко, яка виділяє в складі готовності до діяльності особистісну й компетентісну складові, перша з яких представлена професійною спрямованістю особистості, а друга – її фаховими знаннями (теоретична компетентність) і вміннями (технологічна компетентність). Акмеологічність у розуміння феномену готовності авторка вводить, додаючи до двох зазначених об'єктивних компонентів третій, суб'єктивний – професійну відповідальність. Набуття людиною професійного досвіду на основі такої готовності є, на думку дослідниці, запорукою виконання нею професійної діяльності на продуктивному рівні [3, с. 390].

Таким чином, поширеним є розуміння готовності до діяльності як переддосвідного рівня компетентності (табл. 1).

Таблиця 1

Деякі погляди на місце готовності до діяльності в структурі діяльності

Готовність до діяльності		Практична діяльність	Джерело
Як озброєність	як згода діяти		
Готовність	–	пошукова (тільки акмеологічно найвищі прояви)	В. Горчакова [цит. за: 16, с. 78]
Операційна (орієнтовні основи дій)	мотиваційна	операційна (виробнича діяльність)	А. Кібанов та ін. [20]
Когнітивна	–	досвідна	Система ДСВОУ [цит. за 4, с. 22]
Готовність		прояви компетенцій	А. Суворова [19]
Когнітивна	–	власне діяльнісна	Т. Браже та ін. [цит. за: 21]
Професійна озброєність	професійна придатність (усвідомлена)	професійний досвід і умови подальшого саморозвитку	В. Мальцев, Т. Калачова, П. Марченков [7]
Теоретична і технологічна компетентність	професійна спрямованість (усвідомлена)	продуктивна діяльність	В. Вакуленко [3, с. 390]

За такого підходу феномен готовності до діяльності розглядають як потенціальну характеристику носія активності, протиставляючи їй актуалізовану характеристику – компетентність. На нашу думку, таке протиставлення є виправданим виключно за умови наявності мотивації до діяльності як такої – в іншому випадку останньої просто не існує

й оцінити рівень сформованості показників якості діяльності є неможливим (адже про компетентність можна говорити лише за фактом її прояву). Більш коректним нам вбачається розуміння готовності до діяльності не просто як акмеологічно нижчого рівня компетентності, а як безвідносної щодо діяльності властивості носія активності. При такій інтерпретації понятійна пара "готовність до діяльності"- "компетентність" набуває глибшого з філософської точки зору змістового виміру, стаючи проекцією не тільки логічної ("частинне/загальне"), а й гносеологічної ("суб'єктивне/об'єктивне"), й навіть онтологічної ("номен/феномен") категоріальних діалектичних діад.

Дискусійним нам також вбачається тлумачення готовності до професійної діяльності як суто суб'єктивного конструкту, який орієнтується виключно на самосприйняття здатності виконувати діяльність, – на відміну від професійної компетентності, яка має об'єктивну природу й відображає реальний рівень досягнень фахівця. Відтак, ми розглядатимемо готовність до професійної діяльності як особистісно орієнтовану об'єктивно-суб'єктивну характеристику, розуміючи під нею такий рівень саморозвитку фахівця, за якого той володіє фаховими знаннями та вміннями, необхідними для виконання професійної діяльності, та є вмотивованим до неї через її емоційну привабливість й усвідомлення її особистісної та суспільної значущості.

**ЕУД як специфічний вид професійної діяльності** наразі перебуває на етапі самовизначення й формування теоретико-методологічних засад, хоча окремі концепції, як-от екологічний менеджмент у його західному розумінні, на сьогодні вже порівнянню чітко формалізовані. Закономірним проявом спостережуваного наразі самоідентифікаційних процесів є численні суперечності навколо ключових понять і термінів.

Одним із принципових є питання про об'єкт і предмет ЕУД. Раніше останню визначали як управління станом довкілля, тобто вважали керованою підсистемою природне середовище, від небажаного впливу якого потрібно захищати середовища існування людини. На буденному рівні ця установка проявляється й дотепер – наприклад, в оцінці природи на підставі ступеня її втручання в соціальні об'єкти та процеси]. Така позиція колись дійсно була виправданою; наразі, натомість, ситуація радикально змінилась: основною керованою підсистемою стало суспільство, а мінімізації підлягає його руйнівний вплив на довкілля. Тому сьогодні, окреслюючи межі ЕУД, коректніше говорити про управління не станом довкілля, а всією системою природокористування, або ще ширше – про управління відносинами в системі "суспільство-природа" [5, с. 32].

Світова практика вже відреагувала на описану зміну парадигми, переорієнтувавши всі ключові стандарти CEY: британський BS 7750, європейський EMAS і міжнародний ISO серії 14000, – з показників стану довкілля й технологічних параметрів виробництва на власне процедури екологічно відповідального управління; впровадження ж зазначених змін у вітчизняне законодавство тільки розпочалося.

У межах ЕУД традиційно виділяють два види діяльності: діяльність державних органів із забезпечення додержання вимог природоохоронного законодавства та діяльність економічних суб'єктів з досягнення власних екологічних цілей. Подеколи терміном "екологічне управління" позначають тільки перший вид ЕУД, тоді як для другого використовують терміни "екологічний менеджмент". Утім, у класичній управлінській літературі протиставлення понять "управління" та "менеджмент" є малопоширеним; частіше менеджмент розглядають не як рівноправну з управлінням категорію, а як специфічний вид управління. Ця загальноуправлінська тенденція проявляється, як свідчить аналіз украї-

номовної фахової літератури, й по відношенню до ЕУД: "екологічному менеджменту" частіше протиставляють "екологічне адміністрування" або "екологічне врядування", а термін "екологічне управління" вживають у широкому сенсі – на позначення обох форм ЕУД.

Зазначимо, однак, що у вітчизняному правовому просторі термін "екологічне управління" є відносно новим. Донедавна в екологічному праві використовувався тільки термін "управління в галузі охорони навколишнього природного середовища", яке, згідно зі статтею 16 Закону України "Про охорону навколишнього природного середовища", полягає у "здійсненні в цій галузі функцій спостереження, дослідження, екологічної експертизи, контролю, прогнозування, програмування, інформування та іншої виконавчо-розпорядчої діяльності" [10]. Наявність саме такого терміна є проявом поширеної в радянські часи практики розмежування прикметників "екологічний" і "природоохоронний": використання першого обмежувалось виключно дослідницькою, а другого – прикладною сферами.

Сьогодні у фахових колах термін "управління в галузі охорони навколишнього природного середовища" поступається популярністю на користь терміна "екологічне управління". Формальні причини для відмови від останнього зникають: як зауважують В. Шевчук та ін., у світовій і вітчизняній практиці в назвах елементів СЕУ давно використовується прикметник "екологічний" ("екологічна політика", "екологічні програми", "екологічне нормування", "екологічна експертиза", "екологічна інспекція" тощо), а тому й усю систему доречніше та логічніше називати екологічною, а не природоохоронною [5, с. 5]. Проте основною причиною уникання терміна "управління в галузі охорони навколишнього природного середовища" є його невідповідність сучасним поглядам на об'єкт і предмет ЕУД, а також його односторонність – охоплення діяльності головно державних структур.

Після прийняття в січні 2009 року Закону України "Про внесення змін до деяких законів України щодо створення систем управління якістю, систем екологічного управління та інших систем управління" термін "екологічне управління" замінив раніше вживані аналоги: "управління навколишнім природним середовищем" і "управління довкіллям" [9]. Щодо терміна "управління в галузі охорони навколишнього природного середовища", то він наразі залишається в законодавстві й співіснує з терміном "екологічне управління", проте за змістом є вужчим і, фактично, описує екологічне адміністрування. З урахуванням описаних законодавчих змін, визначимо ЕУД як діяльність з формування, здійснення, аналізу і актуалізації екологічної політики – загальних намірів і спрямованості підприємства, організації чи установи стосовно своїх екологічних характеристик, офіційно проголошених найвищим керівництвом [18].

Оскільки в Україні наразі відсутня цілеспрямована підготовка фахівців для СЕУ, в ній працюють або класичні менеджери, або класичні екологи. По відношенню до перших ЕУД можна розглядати як професійно орієнтовану природоохоронну, а по відношенню до других – як професійно орієнтовану управлінську діяльність. Пояснимо правомірність інтерпретації ЕУД (у вищенаведеному розумінні) як професійно орієнтованої управлінської діяльності фахівця-еколога.

Зазначимо, що поняття "управлінська діяльність" практично не фігурує у спеціальній управлінській літературі, навіть у виданнях енциклопедичного характеру. Феномен управління розглядають переважно в межах системного та процесного підходів. В їх межах як центральні вводяться поняття "управлінська система" та "управлінський про-

цес" відповідно. Знайдені нами прояви проникнення ідей діяльнісного підходу в класичний менеджмент є поодинокими. Вони ілюструють той факт, що в класичному менеджменті – на відміну від педагогіки – категорія "діяльність" дотепер не набула суб'єктності, лишаячись атрибутом у кращому випадку всієї управлінської системи, а в гіршому – її керованої підсистеми. У таких випадках термін "діяльність" можна практично безболісно замінити на "функціонування". Між тим, ключовою ідеєю суб'єктно-діяльнісного підходу є, за Е. Юдиним, "протиставлення суб'єкта та об'єкта діяльності й, звідси, – протиставлення логіки людських цілей і логіки самого об'єкта" [23, с. 268]. Це вимагає не просто тлумачення управління як діяльності, а ставлення до учасників управління як до суб'єктів управлінської діяльності. Саме при такій постановці проблеми на перший план виходить не діяльність як така, а діяльність управлінця, і правомірно ставити питання про її якісні характеристики.

Один з нечисленних прикладів сповідування по відношенню до феномену управління діяльнісного підходу в його звичній для педагогіки формі – у вигляді суб'єктно-діяльнісного підходу, демонструє С. Саркісов. За ним, управління є "формулюванням і реалізацією цілеспрямованих дій на основі переробки інформації, що надходить ззовні або зсередини керівної системи" [15, с. 736]. Таке визначення є, на наш погляд, найбільш вдалим з огляду на його психолого-педагогічну спрямованість.

Крім того, починаючи з початку XX сторіччя – доби зародження управління як самостійної професійної діяльності та формування перших шкіл, здійснюються спроби формулювання вирізняльних ознак професійної управлінської діяльності. Такими різними авторами вважають:

- посередництво, генерування влади, раціоналізм;
- підготовку, прийняття, реалізацію рішень і контроль за їх виконанням;
- групову відповідальність;
- забезпечення функціонування керованої підсистеми, одержання результатів колективної праці;
- протидію негативним наслідкам поділу праці;
- забезпечення конкурентоспроможності керованої підсистеми;
- відсутність алгоритмів діяльності та критеріїв її оцінки;
- необхідність постійно приймати нестандартні професійні рішення;
- необхідність професійної підготовки.

Вищенаведене розуміння ЕУД, на наш погляд, відповідає як розглянутому визначенню управлінської діяльності, так і переліченим вирізняльним ознакам.

З іншого боку, професійно орієнтованою діяльністю фахівця-еколога є, згідно з відповідним Галузевим стандартом вищої освіти України (ГСВОУ), діяльність, спрямована на "захист довкілля з його природними та антропогенними системами (біосферою, антропосферою, соціосферою), охорону і раціональне використання природних ресурсів, екологічну безпеку" [4, с. 12]. ЕУД в її законодавчому розумінні має виражену професійну орієнтованість, оскільки охоплює клас завдань, "які безпосередньо спрямовані на виконання завдань, що поставлені перед фахівцем як професіоналом" [4, с. 19]. Крім того, про правомірність розгляду ЕУД як професійно орієнтованої діяльності фахівця-еколога свідчить офіційне внесення діяльності з економічного обґрунтування екологічної політики та основних спеціальних еколого-управлінських функцій (моніторингу, програмування, нормування, експертизи) до "Переліку видів діяльності, що належать до природоохоронних заходів" [8].

Поєднуючи вищенаведені визначення поняття готовності до професійної діяльності, з одного боку, та ЕУД як професійно орієнтованої управлінської діяльності фахівця-еколога, з іншого, розглядатимемо готовність майбутніх екологів до професійно орієнтованої управлінської діяльності як такий рівень саморозвитку фахівця-еколога, за якого той володіє фаховими знаннями та вміннями, необхідними для формування, здійснення, аналізу і актуалізації екологічної політики, та є вмотивованим до таких дій через їх емоційну привабливість й усвідомлення їх особистісної та суспільної значущості.

**Висновки.** У психолого-педагогічній літературі поняття "готовність до діяльності" має декілька змістових відтінків: "озброєність" необхідними для здійснення діяльності фаховими знаннями, вміннями та особистісними якостями, здатність виконувати екстрені дії, психологічна "налаштованість" на здійснення діяльності, – які зазвичай розглядають не як самостійні поняття, а як взаємодоповнювальні аспекти єдиного конструкту.

Психологічна інтерпретація поняття "готовність до діяльності" варіює від біхевіористської до особистісної; вибір підходу залежить від виміру феномена людини, до якого апелює той чи інший автор, що, у свою чергу, зумовлено природою досліджуваної діяльності.

У контексті вдосконалення підготовки фахівців для СЕУ найбільш прийнятним вбачається акмеологічний підхід, у межах якого готовність до професійної діяльності розглядається як особистісно орієнтована об'єктивно-суб'єктивна характеристика. Під професійно орієнтованою управлінською діяльністю фахівця-еколога розуміється діяльність суб'єктів СЕУ в її офіційній інтерпретації. Відтак, готовність майбутніх екологів до професійно орієнтованої управлінської діяльності визначено як такий рівень саморозвитку фахівця-еколога, за якого той володіє фаховими знаннями та вміннями, необхідними для формування, здійснення, аналізу і актуалізації екологічної політики, та є вмотивованим до таких дій через їх емоційну привабливість й усвідомлення їх особистісної та суспільної значущості.

1. Анисимова Н. И. Роль познавательных способностей в выполнении различных видов профессиональной деятельности // Диагностика профессиональных и познавательных способностей / Под ред. В. Д. Шадрикова, В. Н. Дружинина. – М.: ИПАН, 1988. – С. 13-19.
2. Бодалев А. А. О предмете акмеологии // Психологический журнал. – 1993. – Т. 14. – № 5. – С. 73-79.
3. Вакуленко В. М. Розвиток теорії й практики вищої педагогічної освіти України, Росії, Білорусі на основі акмеологічного підходу. – Луганськ: Альма-матер, 2007. – 496 с.
4. Галузевий стандарт вищої освіти України напрямку підготовки 0708 "Екологія". Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра напрямку підготовки 0708 "Екологія" / Затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 15.06.2004 р. № 487.
5. Екологічне управління / В. Я. Шевчук та ін. – К.: Либідь, 2004. – 432 с.
6. Коджаспирова Г. М., А. Ю. Коджаспиров. Словарь по педагогике. – М.: МарТ, 2005. – 448 с.
7. Мальцев В. А., Калачева Т. Г., Марченков П. А. О социологическом аспекте профессионализма государственных служащих. – <http://lib.4i5.ru/cu235.htm>.
8. Перелік видів діяльності, що належать до природоохоронних заходів / Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 17.09.1996 р. № 1147.

9. Про внесення змін до деяких законів України щодо створення систем управління якістю, систем екологічного управління та інших систем управління: Закон України від 15.01.2009 р. № 882-VI.
10. Про охорону навколишнього природного середовища: Закон України від 25.06.1991 р. № 1264-XII.
11. Професійна освіта: Словник/ Под ред. Н. Г. Ничкало. – К.: Вища школа, 2000. – 380 с.
12. Психологический словарь / Под ред. Ю. Л. Неймера. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 640 с.
13. Психологический словарь / В. В. Давыдов и др.. – М.: Педагогика, 1983. – 447 с.
14. Ребер А. Большой толковый психологический словарь. – М.: Вече : АСТ, 2000. – Т. 1. – 592 с.
15. Саркисов С. Э. Менеджмент: Словарь-справочник. – М.: Анкил, 2005. – 804, с.
16. Свистун В. І. Структура управлінської компетентності фахівців-аграрників // Освіта Донбасу. – 2005. – № 5-6. – С. 77-83.
17. Словарь-справочник по педагогике / Под ред. П. И. Пидкасистого.. – М.: Сфера, 2004. – 438 с.
18. Словник законодавчих термінів // НАУ-Online. – <http://zakon.nau.ua/?uid=1084.1.90&title=%D1%CB%CE%C2%CD%C8%CA%20%C7%C0%CA%CE%CD%CE%C4%C0%C2%D7%C8%D5%20%D2%C5%D0%CC%B2%CD%B2%C2>.
19. Суворова А. Компетенции как миф и реальность современной HR-практики, или Почему так путаются мысли... – <http://www.ht.ru/press/articles/print/art145.htm>.
20. Управление персоналом организации / Под ред. А. Я. Кибанова. – М.: ИНФРА-М, 1997. – 508 с.
21. Управленческая компетентность руководителя образовательного учреждения / Сост. А. О. Горностаев. – [http://www.cross-ipk.ru/forum/docs/2069\\_Управ-компетентность%20рукОУ.doc](http://www.cross-ipk.ru/forum/docs/2069_Управ-компетентность%20рукОУ.doc).
22. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. – Х.: Прапор, 2005. – 639 с.
23. Юдин Э. Г. Системный подход и принципы деятельности. – М.: Просвещение, 1978. – 369 с.